

Perspectiva socio-histórico-cultural, humanista-crítica y compleja en la formación de competencias humanas. Retos y problemas.	Titulo
D'Angelo Hernández, Ovidio - Autor/a;	Autor(es)
La Habana	Lugar
CIPS, Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas.	Editorial/Editor
2011	Fecha
	Colección
Desarrollo de la personalidad; Psicopedagogía; Formación por competencia; Desarrollo humano; Pensamiento complejo; Aprendizaje;	Temas
Doc. de trabajo / Informes	Tipo de documento
<a href="http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Cuba/cips/20121130011958/ovidio8.pdf">http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Cuba/cips/20121130011958/ovidio8.pdf</a>	URL
Reconocimiento-No comercial-Sin obras derivadas 2.0 Genérica <a href="http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/deed.es">http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/deed.es</a>	Licencia

**Segui buscando en la Red de Bibliotecas Virtuales de CLACSO**

<http://biblioteca.clacso.edu.ar>

**Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO)**

**Conselho Latino-americano de Ciências Sociais (CLACSO)**

**Latin American Council of Social Sciences (CLACSO)**

[www.clacso.edu.ar](http://www.clacso.edu.ar)



Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales  
Conselho Latino-americano de Ciências Sociais  
Latin American Council of Social Sciences



## **Perspectiva socio-histórico-cultural, humanista-crítica y compleja en la formación de competencias humanas. Retos y problemas.-<sup>1</sup>**

**Dr. Ovidio D'Angelo Hernández**

**Investigador Titular**

**Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas (CIPS), Cuba.**

### **Introducción.-**

Un tema irrecusable de la educación contemporánea, en diversos países, es el de la formación por competencias. Partiendo de diferentes referentes (cognitivistas, instrumentalistas, o bien inspirados por una educación más humanista), los enfoques de competencias son hoy tan variados como, en su mayoría, algo normativos y de aplicación engorrosa. A veces se componen de pautas preestablecidas y ciertamente cuasi-estandarizadas o de sistemas de registro y evaluación tan complicados como burocráticos, impidiendo la real atención de maestros y profesores a las cuestiones esenciales del aprendizaje real de los estudiantes y su potenciación.

En el fondo subyace una polémica entre el enfoque instrumentalista y eficientista (derivado del mundo empresarial) y el enfoque educativo de carácter más humanista; conflicto no resuelto y que por la ambigüedad semántica del término competencias (ya que se aplica desde diferentes posiciones teóricas y metodológicas) provoca sentimientos de rechazo en una buena parte de la comunidad académica y educativa.

Por otro lado, el lado positivo del término de competencias es que intenta articular diversos procesos (experienciales, cognoscitivos, disposicionales, valorativos, desempeños comportamentales, etc.), lo que constituiría un paso adelante en la consideración de la articulación de los procesos psicológicos en la actividad de la personas, por oposición a la fragmentación habitual de consideración de habilidades, capacidades, motivaciones, actitudes, etc., frecuentemente estudiados como procesos aislados unos de otros.

En esa polémica nosotros hemos abogado por impregnar el concepto de competencias (entendido como competencias humanas generales y profesionales) de un contenido integrador, procesual y desarrollador. No obstante, como veremos más adelante, debido a la confusión semántica y al predominio de las posiciones instrumentalistas y cognitivas del main-stream en el tema, hemos estado considerando la posibilidad de una nueva denominación de estos procesos como Potencialidades Realizadoras Integradoras

---

<sup>1</sup> Enero 2011

y Desarrolladoras (PRID). Estas serían consideradas como unidades de análisis de nivel integrador intermedio del funcionamiento de la personalidad (Vigotski denominó las vivencias como unidades de análisis de un proceso integrador en un nivel básico) que articulan una diversidad de procesos cognoscitivos, afectivos y comportamentales.

Es así que la formación educativa dirigida hacia las competencias humanas generales y profesionales (o PRIDs en la nueva terminología propuesta), con enfoque socio-histórico-cultural, humanista, complejo y crítico-emancipatorio, se proyecta en la dirección de articulaciones epistemológicas y transdisciplinarias que conjugan la integralidad del conocimiento y las relaciones éticas e interpersonales desde la construcción de sentido y praxis en las dimensiones de lo experiencial, cognitivo, afectivo-disposicional-valorativo, ejecutivo-autorregulador y de la integración individual-colectiva en su contexto social propio.

Por otra parte, el propio tema de la formación basada en competencias humanas generales y profesionales (PRID) trae a la reflexión un conjunto de problemas que presentan tensiones y contradicciones en el campo de la investigación psicológica y pedagógica que son habitualmente soslayados o asumidos como resueltos, pero que se mantienen en la base de los tratamientos, a veces simplistas y reduccionistas, que se dan al tema de formación educativa y evaluación por competencias.

Así, desde la integración teórica, conceptual y operativa de los procesos subjetivos-comportamentales en la praxis humana, se requiere profundizar en enfoques problematizadores que aborden las relaciones parte-todo, individuo-contexto, componentes y dimensiones de competencias, etc., desde una perspectiva integradora, transdisciplinar y compleja, que pueda dar cuenta de las dinámicas contradictorias y profundas de la expresión de estos procesos.

### **La persona como sistema complejo. La formación de las competencias humanas generales (PRID).**

La persona es y forma parte de sistemas complejos, es portadora y se inserta en trayectorias vitales atravesadas por matrices o patrones de actividad y de relaciones sociales e interpersonales, pautas culturales e institucionales que son reinterpretadas y reconstruidas con mayor o menor éxito por los individuos en tramas relacionales humanas, que requieren su actualización constante en medio de cursos contradictorios y cuya proyección perspectiva presenta la característica de los procesos de incertidumbre y caos, a los que pretende, intencionalmente, imponer un orden posible. Ello implica

reajustes constantes y reconstrucciones de las aspiraciones y de las valoraciones y transformaciones prácticas de contextos vitales.

Estas reconstrucciones deben mantener lo esencial de la dimensión de la identidad personal en síntesis con las direcciones de desarrollo posibles, conservar la coherencia personal esencial dentro de la relativa imprevisibilidad y dialogicidad de los procesos en la dimensión temporal del presente, con el pasado y futuro, y sus conexiones con las perspectivas del contexto socio-cultural y natural del que forma parte.

Las implicaciones de los enfoques socio-histórico-culturales, con énfasis complejos holísticos, críticos y emancipatorios en la acción educativa práctica, encuentran una vía de expresión formativa con las concepciones de competencias humanas integrales, que dan cuenta de la interconectividad de los procesos psicológicos mencionados que caracterizan cualquier acción humana y se integran en la totalidad de las manifestaciones de la persona.

Como planteamos, la introducción de este enfoque holístico se contrapone a la habitual consideración fragmentaria de las áreas cognitivas, disposicionales y comportamentales. El desempeño del individuo en cualquier campo de la vida requiere de la utilización de determinados recursos de elaboración cognitiva que se expresan en habilidades, destrezas, capacidades, etc. Si bien la formación de éstas “herramientas” son necesarias para la labor social, para el desarrollo vocacional, profesional, etc., los representantes del enfoque histórico-cultural –desde Vigotski hasta otros más recientes como Davidov, Elkonin y otros- han demostrado que son las elaboraciones provenientes de la interrelación de todos sus procesos cognitivos y afectivos, biológicos y psicológicos, lo que va conformando la experiencia vital, en matrices de actividad y de interacción-mediación social y semiótica entre los individuos, proveyendo una “integración de sentido” a sus direcciones de despliegue vital.

De acuerdo con una concepción sistémica de la personalidad, el comportamiento humano es expresión de sentido de la persona como totalidad en la unidad del pensar, sentir y hacer, en la forma de ser del individuo. Las competencias humanas generales constituyen los recursos disponibles o potencialidades de realización del individuo (PRID) en las que una diversidad de procesos psicológicos se integran como esquemas operacionales-vivenciales, de representación- disposición-acción, para el despliegue de las potencialidades propias en los campos de la actividad humana conducente a nuevos niveles de desarrollo en cooperación con los otros y en interacción con los contextos socio-culturales propios.

Así, desde la perspectiva pedagógica y vinculada a las interpretaciones vigotskianas de unidad de lo cognitivo y lo afectivo, también algunos de los actuales enfoques humanistas-críticos de desarrollo de *competencias humanas y profesionales*, pueden ser tributarios, a la vez que aportadores a la perspectiva histórico-cultural.

Al decir que las competencias humanas generales (PRID en nuestra interpretación) pueden considerarse como unidades psicológicas integrativas de nivel intermedio de articulación de los procesos y el funcionamiento de la personalidad (a un nivel superior que las vivencias como unidades básicas de análisis, de acuerdo con Vigotski), estamos indicando que estas competencias generales operan ante situaciones concretas que demandan un desempeño determinado, como expresión del comportamiento de la persona en su contexto social y en ambientes específicos de acción, ya sean de carácter profesional o cotidiano. En tanto, otras configuraciones generales de la personalidad, con las que interactúan las competencias, tienen unas funciones de integración y autorregulación de nivel más alto, como pueden ser las orientaciones vitales, los proyectos de vida, la concepción del mundo, el sentido de vida, etc.

El constructo sistémico de ***personalidad*** ha desempeñado en la psicología un papel preponderante en la comprensión de esta visión holística del funcionamiento individual. Cuando el foco de atención está puesto sobre este tipo de constructos integradores se piensa en el individuo como una unidad funcional; más que operar con una serie de procesos aislados, se trata de los mecanismos de su interrelación de procesos de diferentes niveles con otros procesos más generales, que funcionan como mecanismos reguladores –algunos de ellos de base inconsciente–, los que tienen que ver con la formación del autoconcepto, la valoración de sí mismo, la esfera motivacional, los valores, resistencias, mecanismos de defensa, etc., en sus dinámicas interactivas muchas veces contradictoria. Las competencias humanas generales desempeñan en este tejido unas funciones integradoras específicas.

No olvidemos, sin embargo, que, desde este enfoque socio-histórico-cultural un concepto central tendría que ser el de **persona** concreta (o enactiva, encarnada, según Maturana y Varela) que, como hemos dicho en otros trabajos anteriores, cumple roles y actividades sociales en instituciones y espacios de interacción específicos y tiene una relación de pertenencia física a ciertas estructuras sociales, sociodemográficas, etc., que se ubican en contextos culturales en un momento dado de la historia social concreta del proceso social de un territorio-universo determinado, aspectos que configuran parte esencial de la Situación Social de Desarrollo de individuos y grupos.

Recordemos que según L. Vigotsky la denominada “ley del desarrollo psíquico” plantea esta importancia del contexto de interacción social en el que se halla inmerso el individuo: *todo proceso psíquico superior, en su génesis, primero es experimentado como una relación externa y luego es interiorizado..., y esa interiorización no es meramente intelectual, sino que constituye una introyección constructiva de modelos de pensamiento, actitudinales, afectivos y comportamentales.*

Introyección que tiene un doble aspecto de internalización y aportación, proceso al que Marx denominó como apropiación individual de la esencia humana y que no es el momento de recepción pasiva, de conocimiento o contemplación, sino que es el doble momento de *apropiación-exteriorización* que se produce en virtud de la propia actividad humana, ya que los individuos en relación se exteriorizan en los productos de su actividad y en las relaciones sociales, como expresión de su capacidad creadora y de su realización a través de la praxis social.

De esta manera este doble proceso se expresa en la conformación de las competencias generales en tanto ellas permiten la construcción de las pautas de acción integrales del comportamiento humano en situaciones y demandas concretas de la realidad.

El problema de la apropiación y elaboración creadora individual de la esencia humana está relacionado con los niveles de realización de la práctica humana en las relaciones sociales, o sea, el modo en que el individuo incorpora y, a la vez, crea la sociedad.

Por tanto, sobre estas bases, hemos considerado al **individuo como persona social**, y también -pero no solo- como personalidad, en su funcionamiento contradictorio e integrado, dialógico y recursivo (E. Morin) sino en estrecha relación con su contexto total específico (natural-social) (D’Angelo O. (1996), como sistema complejo que se configura (con una capacidad de anticipación y autopoiesis) de acuerdo a la sensibilidad de entorno –o sea, las propiedades permisivas o no de la situación concreta- (Wagensberg, citado) y orientada hacia procesos emancipatorios individuales y sociales (Paulo Freire), todo lo cual refiere a la cualidad de sus competencias generales.

### **Formación de competencias generales y profesionales en perspectiva socio-histórico-cultural y de complejidad.-**

Las competencias generales (PRID), consideradas como “*modos de funcionamiento de la persona que articulan conocimientos y experiencias, habilidades, valores, actitudes*

y disposiciones se expresan, por tanto, en desempeños orientados a las demandas requeridas de las situaciones y a su transformación práctica, que por otra parte producen desarrollos humanos”.

Pero, por otro lado, *expresan dinámicas coherentes o contradictorias entre sus componentes, que se manifiestan en la relación entre los grados de eficiencia logrados y las potencialidades de su desarrollo en condiciones de interacción social en determinados contextos favorecedores o inhibitorios.*

El asunto dista de ser sencillo. La colocación del concepto de Competencia (como proceso integrador) parecería, a veces, relevar al investigador y al educador de las complicadas tensiones internas entre procesos de la personalidad en contexto, para presentar una imagen simplificada de que el resultado final: el desempeño, automáticamente articula satisfactoriamente todas las dimensiones procesuales en tensión que constituyen el espacio psicológico de la persona.

El enfoque de competencias humanas generales está inspirado en la noción de integración de procesos, pero esta noción debe ser verificada en la práctica, mediante los dispositivos de evaluación adecuados para poder dar cuenta de la configuración real de las competencias en cuestión, más allá de la simple apariencia del desempeño eficaz, si bien este es un componente importante resultante del proceso.

Aquí vale la pena abordar diferentes cuestiones.

Una de ellas es que, en las competencias generales *se distinguen sus cualidades genéricas aplicables a todos los campos de la actividad humana y perfiles profesionales (dimensiones de competencias generales), que se engranan con otras cualidades específicas propias de cada tipo de actividad (competencias específicas).*

La no reducción de las competencias a las competencias específicas o laborales sino la integración de sus dimensiones generales (a las que más adelante nos referimos como un eje clave del desarrollo personal-profesional), que ha sido enfatizado por diferentes autores que trabajan este campo, es una cuestión de la mayor importancia, si bien no siempre se le ha dado, en el ámbito formativo educativo, el énfasis y dedicación que merecen.

Otra cuestión importante es que estas competencias humanas generales *operan como instrumentos simbólicos-prácticos de aprendizaje social que posibilitan la transformación de la realidad y de los propios individuos, en conjunción con las configuraciones de orientaciones vitales que sustentan la unidad de significación e integración general de las personas y grupos”.*

La unidad vital de la persona, a partir de las expresiones de su subjetividad y sus prácticas, integradas a la construcción de sentidos vitales que orientan su actividad general en contextos múltiples y bien definidos es algo que, al menos, debe tenerse en cuenta en la práctica educativa e investigativa de manera más abarcadora y profunda.

Sobre el tema de formación y evaluación de las competencias humanas generales (PRID), habría que introducir el principio de la dinámica actual-potencial de la perspectiva histórico-cultural en el sentido de si las competencias son modos de funcionamiento que expresan el estado actual o las potencialidades de desarrollo de la persona.

Consideramos al respecto que se debe remarcar que el perfil de competencias generales (individuales, grupales, etc.) no es estático, no son solo una fotografía del momento, sino que tiene una dinámica constante de desarrollo. Está más o menos establecido, desde distintas posiciones teóricas que las competencias se desarrollan a través de *aprendizajes diversos*, a lo largo de toda la vida y en condiciones concretas de *interacción no lineal entre las personas y el entorno natural y social*.

Sin embargo, muchas veces, los procesos de evaluación de competencias toman la situación actual de desempeño como “medida” de su eficacia, sin considerar las posibilidades de desarrollo de sus procesos a partir de la interacción con los otros y un entorno favorable o no. Se trata aquí de la consideración constructiva de los mecanismos de ayuda a partir de la mediación cultural (andamiajes, instrumentos, artefactos, interacciones mediadoras, etc.), que propicien la activación de mecanismos de aprendizajes y el tránsito hacia nuevas *zonas de desarrollo próximo*.

Esto implica que las *competencias expresan el nivel de desempeño actual y potencial* y que se necesita, por tanto, investigar y considerar:

- los factores de aprendizaje implicados en la conformación de las competencias actuales.

- los elementos constituyentes de la **zona de desarrollo próximo**; o sea los potenciales de su desarrollo en el contexto de interacción social y aprendizaje.

Este es uno de los argumentos para denominar a las “Competencias generales y profesionales” como “Potencialidades de Realización Integradora hacia el Desarrollo”.



Estas cuestiones abordadas pudieran resumirse en unos cuantos enunciados:

1) El Paradigma humanista-crítico, socio-histórico-cultural y complejo en el enfoque de competencias plantearía un énfasis en:

- Un balance entre procesos y resultados, entre utilidad social y desarrollo humano.
- La integración vs. la habitual consideración fragmentaria de áreas cognitivas, afectivas y comportamentales.
- La unidad configuracional de la persona, de contenido y articulación como componente del contexto.
- Una perspectiva holística contextual, que presupone:
  - Experiencias vitales incorporadas*
  - Integralidad del conocimiento*
  - Construcción de sentido personal y social*
  - Acción social cooperada y transformadora*
- El énfasis en el potencial de desarrollo humano y profesional para las posibilidades del desempeño eficiente.
- Una Ética emancipatoria de las relaciones humanas (en el sentido de P. Freire).

### **Estrategias y espacios de formación de competencias humanas generales (PRID).-**

El carácter holístico contextual e integrador de la formación basada en competencias humanas generales y profesionales, desde los principios organizadores del enfoque socio-histórico-cultural, implica la creación de espacios formativos adecuados que propicien:

- El desarrollo del individuo como persona en su contexto vital específico individual, grupal y social (**Situación Social de Desarrollo**).
- La integración de su aprendizaje social a contenidos temáticos específicos de las materias curriculares y de las profesiones (competencias generales y específicas de los distintos saberes y profesiones) con un carácter de **transdisciplinareidad y articulación de los saberes cotidianos** (los hechos y situaciones de la vida cotidiana) y los conocimientos científicos. Esto sólo es posible a partir de tomar las **vivencias** como punto de partida del aprendizaje.
- La **críticidad y problematización** de las condiciones de contexto instituidas que pueden requerir ser exploradas para su mejor conocimiento o que pueden tener un

carácter opresivo y alienante, como plantean los enfoques emancipatorios (P. Freire, Martín Baró, etc.).

-La anticipación de las condiciones y escenarios posibles alternativos del desarrollo personal y colectiva, desde una **postura creativa y socialmente aportadora**.

La práctica educativa, basada en la formación de competencias humanas generales (PRID) propicia el tratamiento holístico de la persona en su contexto, permite abordar la situación personal en su complejidad, el tratamiento de los temas de autoestima y de la praxis social vinculada a las manifestaciones de conciencia moral, el desarrollo de aprendizajes para el conocimiento y para la formación de la persona para la vida.

La propuesta de las siguientes dimensiones de competencias generales parte de las elaboraciones de distintos autores, enfatizando ó incorporando a los procesos constituyentes habituales en esos enfoques otros generales (mega-competencias) que tienen relación con las características modales holísticas de la personalidad, de acuerdo al enfoque del concepto de persona social que venimos apuntando. Estas dimensiones de competencias humanas generales servirían como pautas para la formación de recursos en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Serían, sobre todo, procesos psicológicos articulados, a potenciar en la actividad de enseñanza-aprendizaje cooperativa:

## **Competencias humanas generales del desarrollo integral (PRID) 2 .-**

### ***a) Reflexivas-críticas-creativas:***

Constituyen procesos básicos en las situaciones de aprendizaje y vitales:

- **Razonamiento**
- **Indagación-Problematización.**
- **Flexibilidad-Reestructuración.**
- **Generación-Transformación.**
- **Anticipación-Expansión**
- **Evaluación-Toma de decisiones**

---

<sup>2</sup> Entre otros trabajos, se han retomado significativamente, para conformar esta configuración de Competencias humanas generales: las 10 dimensiones de competencias humanas, las destrezas complejas de pensamiento y las dimensiones de pensamiento crítico, de A. Villarini, las definiciones de competencias transversales generales de A. Peso Paredes, la conceptualización de pensamiento de más alto orden, de L. Resnick, la conceptualización de creatividad de A. González, las HDGP, definidas por G. Fariñas y dimensiones de Autodirección y Proyecto de Vida de la persona, del autor.

**- Independencia-Autorregulación.**

***b) Sociales- Interactivas:***

Conforman Valores humanos de disposición y comportamiento social:

- **Comunicación e Interacción social humana cooperada.**
  - **Relaciones estéticas. Sensibilidad en relación natural-social.**
  - **Relación ética, cívica e histórica.**
- 

***c) Autodirectivas: (Megacompetencias)***

Configuran direcciones y contenidos generales de la persona y sus Proyectos de Vida:

- Autonomía personal. (*Autoexpresión -Autenticidad-Autoestima*) .**
- Autodesarrollo- Proyección y Orientación de situaciones vitales.-**  
***(Trascendencia)-(Integración personal-social-universal )***

Como hemos dicho, los enfoques de desarrollo por competencias prestan su atención a la totalidad del individuo humano y su desempeño efectivo, concebido como un proceso a lo largo de toda la vida, que es perfectible y reestructurable en varios momentos de la trayectoria vital, acorde con las transformaciones científico-técnicas y sociales que provocan nuevos requerimientos de abordaje de situaciones complejas.

Se requiere por tanto:

- La investigación cualitativa de sus procesos y los resultados, a través de la observación-interpretación sistemática.
- El empleo de enfoques y métodos educativos novedosos para su desarrollo sistemático a través de actividades propiciadoras de la reflexión crítica, la autoexpresión vivencial y la creatividad.
- La creación de situaciones de aprendizaje en interacción social cooperada.

El asumir un enfoque integrador de competencias, con base socio-histórico cultural, humanista-crítica y compleja, no resuelve automáticamente todos los problemas del proceso de enseñanza-aprendizaje en sus diferentes fases. En cada uno de esos

momentos deben emplearse estrategias y métodos apropiados al objeto de atención de la formación por competencias generales.

El empleo de métodos transformadores que permitan el afloramiento de las distintas dimensiones del pensar-sentir-hacer-ser, como los que hemos empleado en nuestros programas de formación por competencias<sup>3</sup>, permiten la sintonía con ese planteo integrador de la constitución de la persona humana.

Así mismo, se requieren **procesos de evaluación** que den cuenta del carácter integral del proceso de aprendizaje social, que potencien el carácter formador para la autonomía responsable de la persona. Es en la evaluación, autoevaluación, coevaluación grupal, de estos procesos donde se revelan más directamente las peculiaridades del momento formativo del aprendizaje por competencias.

El proceso de evaluación desde el enfoque complejo, crítico e histórico-cultural de la formación por competencias marca momentos de interés en la coherencia del enfoque complejo e integrador de competencias humanas en los aprendizajes, que también tiene que dar cuenta de la articulación de otras dimensiones de la persona social.

En nuestras estrategias de formación se han tenido en cuenta enfoques y el uso de procedimientos que son consistentes a esta perspectiva integradora de las competencias humanas, a partir de la **creación de situaciones interactivas de aprendizaje propicias para la expresión reflexiva, crítica, vivencial y creativa**, la **observación de los desempeños y los progresos en su proceso contextual**, la **autoevaluación**, el **registro de productos del aprendizaje**, etc., en consonancia con la **potenciación de los procesos constitutivos de competencias conducentes a procesos de desarrollo humano integral**.

---

<sup>3</sup> Nos referimos a los Métodos del Programa PRYCREA para el Desarrollo de la Persona Reflexiva y Creativa (América González Valdés, Ovidio D'Angelo Hernández) 1992-2011:

- **La Comunidad de Indagación, con énfasis en el diálogo y la argumentación.**
- **La Indagación Crítico-Creativa (ICC)<sup>3\*</sup>**
- **El Aprendizaje por Transferencia Analógica (ATA)\***
- **La Anticipación Conjetural Creativa.\***
- **Desarrollo Creativo a través de vías no convencionales.\***
- **Métodos de problematización.**

Además, éstos métodos y otros procedimientos específicos se aplican para la **investigación, elaboración y reconstrucción creativa del desarrollo profesional y de los proyectos de vida individuales y colectivos**,<sup>3\*\*</sup> **integradores del campo de valores y situaciones de la experiencia vital, en la dirección de la autorrealización profesional y personal en el contexto comunitario, institucional y social.**

\*Conceptualización y métodos creados por la Dra. América González Valdés.- Programa PRYCREA.

\*\* Conceptualización y procedimientos creados por el Dr. Ovidio D'Angelo Hernández.-Programas: PRYCREA, Desarrollo Profesional Creador (DPC) y Creatividad para la Transformación Social.

La metodología de formación-transformación de competencias empleada en el Proyecto Creatividad para la Transformación Social, en ámbitos de la enseñanza escolar y en contextos comunitarios, se basa en las experiencias del método integrador que hemos empleado y refinado en esas investigaciones anteriores: las **comunidades vivenciales reflexivo-creativas**, que articulan técnicas y procedimientos diversos de interacción grupal y diálogo reflexivo, deliberación dilemática, dramatización, dibujos, juegos de roles, etc.; éste método cuenta con un dispositivo heurístico y evaluativo –referido anteriormente- que permite operacionalizar adecuadamente las diferentes dimensiones y componentes de las competencias humanas generales, dando cuenta de la interacción de los procesos de razonamiento, motivacionales, experienciales, y los relacionados con creatividad, valores y manejo de conflictos.

Las **comunidades vivenciales reflexivas y creativas** constituyen una matriz básica de enseñanza-aprendizaje para la formación de competencias humanas generales -como PRID- que opera como actividad conjunta cooperada en la que los estudiantes tienen un papel activo y protagónico en la construcción de su conocimiento y relaciones humanas solidarias, en las que se destaca el diálogo reflexivo e inteligente y las prácticas vivenciales (dramáticas, plásticas, relacionales, etc.) a partir de propiciarse los recursos de competencias reflexivas-críticas-creativas, interactivas y autodirectivas.

El papel del maestro y profesor, además de aportar un “modelo de sabiduría” a los estudiantes es el de conductor y coordinador de un proceso de pensar, relacionarse y comportarse de manera argumentada, cooperadora y solidaria, proceso de mediación en el que los estudiantes van ganando cada vez más un protagonismo fundamental en la gestión de sus propios procesos de aprendizaje y en una mayor capacidad de autonomía e integración personal y social.

Esto significa que ***el problema de la autonomía de la persona y de la sociedad hay que abordarlo en el plano de las contradicciones y recursividades, de la coherencia-incoherencia, de la construcción de sentido personal y social, de la realización de potencialidades autoorganizativas y de autodesarrollo en su vínculo con las posibilidades de contexto en el que está inmersa.***

La **autodirección de las personas**, en su contexto grupal-social, destaca el aspecto de su proyección y realización individual-social constructiva, autónoma y desarrolladora en un contexto de incertidumbres y alternativas de elección propios de las dimensiones de complejidad, con una connotación ética: proactiva y prosocial, en los más disímiles ámbitos de la experiencia vital, en la actividad social y profesional.

La educación de base socio-histórico-cultural, partiendo de la aplicación de las leyes del desarrollo descubiertas por Vigotski e incorporando las elaboraciones de otros diversos enfoques psicológicos, debe trabajar fuertemente en las posibilidades autoorganizativas de los individuos y grupos, a partir de las relaciones contextuales problematizadas con sentido de construcción conjunta y solidaria.

Es así que el carácter de los procesos de interiorización de las pautas culturales necesita, además del componente de asimilación crítica, de elementos creativos y valorativos que propicien una dirección de construcción social positiva y aportadora a los procesos de desarrollo, individuales y grupales.

El aprendizaje hacia la autonomía consiste en la elaboración de los puntos de vista propios y la consideración balanceada hacia los demás, de los procesos de toma de decisiones bien fundamentadas, asunción de riesgos, resiliencia, resistencia a la frustración en función de objetivos de significación o de largo plazo, entre otros rasgos personales y valores pro-sociales; éstos constituyen la esencia de la formación para la autonomía personal, grupal, social que resiste los procesos de uniformación, mimetismo, falta de sentido vital, sometimiento a la autoridad (real o virtual), etc., fortaleciendo el locus de control interno en aras de valores sociales de desarrollo y solidarios.

Se trata, en última instancia de la construcción de nuevos contextos de aprendizaje que propicien:

- Comunidades reflexivas autogestoras, cooperadoras y solidarias.
- Desarrollo de Personas Reflexivas-Creativas en contextos sociales posibilitadores de la configuración y reestructuración de Proyectos de Vida transformadores, en lo individual y en lo colectivo, como aportaciones al bien común.

### **Bibliografía:**

- 
- Allport, G. W.- **La personalidad. Su configuración y desarrollo.** Ed. Revolucionaria, La Habana, 1965.
- Amabile, T. M.- **Social Psychology of creativity, a componential conceptualization.** Journal of Personal and Social Psychology, No. 45, 1983, pág. 353-377.
- Carr, W. y Kemmis, S.- **Teoría crítica de la enseñanza.** Ed. Martínez Roca, 1988.
- Coll, César y otros.- **Desarrollo psicológico y educación. II,** Ed. Alianza, Madrid, 1992.

- D'Angelo, O.- **Las tendencias orientadoras de la personalidad y los Proyectos de Vida futura del individuo.** En: Algunas cuestiones teóricas y metodológicas sobre el estudio de la personalidad. Edit. Pueblo y Educación. La Habana, 1982.
- Personalidad desarrollada y autorrealización.**- En: "Psicología de la personalidad". Ed. Ciencias Sociales, La Habana, 1984
- \_\_\_\_\_ **El principio de la personalidad y su aplicación en la investigación.** Revista Cubana de Psicología, Vol. VI, No. 2. 1989 ,pág. 85-104.
- \_\_\_\_\_.-**Descubrir, Proyectar tu propia vida-1** Provida, La Habana, Cuba, 1990.
- \_\_\_\_\_.- **PROVIDA. Autorrealización de la personalidad.** Edit. Academia, 1993. La Habana, Cuba.
- \_\_\_\_\_.-**Modelo integrativo de los proyectos de vida.** Provida. La Habana, Cuba, 1995.
- \_\_\_\_\_.- **El desarrollo humano y su dimensión ética.** PRYCREA. La Habana, Cuba, 1996.
- .-**Desarrollo integral de los Proyectos de Vida en la institución educativa.** PRYCREA. La Habana, 1998.
- Fariñas, Gloria.- Aprender a aprender. Edit Academia, 199
- Freire, Paulo.- **La educación como práctica de la libertad.** Ed. Siglo XXI, 1982, México.
- González V., América.- **PRYCREA-Desarrollo multilateral del potencial creador.** Edit. Academia. La Habana, 1994.
- \_\_\_\_\_.- **PRYCREA-Desarrollm del pensamiento reflexivo y la creatividad.** Edat. Academia. La Habana, 1995.
- González, América; D□Angelo, O. y otros.-**Creatifidad, Pensamiento y Motivación.** PRYAREA. La Habana, 1995.
- Maslow, A.- **El hombre autorrealizado.** Ed. Paidás, Barcelona, 1979.
- Morin, E.-**Introducción al pensamiento complejo.** Ed. Gedisa, Barcelona, 1994.
- Nuttin, B.- **La Astrucdura de la personalidad.** Ed. Kapelusz, Buenos Aires, 1975. En: González Serra, Diego. "La teoría de Nuttin sobre la personalidad y la motivación". Ed. Revolución, La Habana, 1972.
- Obujowsky, K.- **The individual's autonomy and personality.** En: Revista Dialectics and Humanism, Varsovia, 1976.
- Quintela Mabel y otros.-**Pensamiento Complejo y Educación,** Edic. MFAL, Uruguay, 2000.
- Rogers, C.- **Libertad y creatividad en la educación.** Ed. Paidós, Barcelona, 1982
- Seve, L.-**Marxismo y teoría de la personalidad.** Ed. Amorrortu. Buenos Aires, 1975.
- Schon, P. citado en Porlan, R. y otros.- **Una propuesta de desarrollo profesional.** Revista Cuadernoc Pedagógicos Fo. 209, Dic., 1992. Madrid, España.
- Vigmtski, L. S.- **Pensamiento y Lenguaje.** Ed. □Pevoluciojaria. La Habafa, 1166.
- Vigostsky, L. S.- **Historia ded desarrollo de las funciones psíquicas superiores.** Edit. Científico-Técnica, La Habana, 1987.
- Villarini, A.- **La educacióf moral en la escuela. Fundamendos y estrategias para su deqarrolln.** Ed. Organizacisn Fomento del Desarrollo dal Pensamiento. San Juan P. Rico, 1994.
- Villariji, Angel.- **Manual para la elaboración del currículo orientado al desarrollo humano integral.** Bib. Del Pensamiento Crítico. OFDP, Puerto Rico, 1996.
- Wagensberg, J.- **Ideas sobre la complejidad del mundo,** Tusquets Ed., Barcelona, España. 1998.

